

# 幼児教育において道徳的雰囲気を作ることの必要性

## —コールバーグ理論における「責任の判断」に着目して—

折 口 量 祐

### はじめに

本稿では、幼児教育において、子どもの道徳性や規範意識の芽生えを培うために、保育者がそれを可能とする道徳的雰囲気を作る必要があるということを、コールバーグの道徳性の発達に関する理論の枠組みから示す。

コールバーグ理論と幼児教育との関連性についての先行研究において、たとえば小柳（2004）が次のような主張をしている。4歳という低年齢の子どもであっても、道徳性に関わる概念についてある程度の理解を持っている。しかし、その理解に基づいて実際に行動するには、道徳性の原理に基づいて行動する自分を、個人の好みを優先する自分よりも自己の定義における中心に据えていなければならない。したがって、道徳教育の課題は、「それぞれの発達段階にふさわしい形で、子どもたちが行為の判断において『道徳性』の要素を他の要素に優先して読み取り、それに基づいて行為の的確な判断ができるように導くことである」<sup>(1)</sup>と。より敷衍するならば、子どもが行為についての的確な判断を行うことを可能にするために、大人はどのように働きかけるべきかが課題であるといえよう。

以上のように、道徳教育の実践上の課題が小柳によって10年以上も前に示唆された。だが、コールバーグ研究の内部においては、特に幼児教育において、子どもがいかにして行為についての的確な判断を行うことができるようになるかについて、十分な検討がなされてきたとはいえない。

したがって本稿では、まず、上述の課題が現在の日本の幼児教育実践に直結するものであることを示すために、(1) 平成29年告示の「幼稚園教育要領」（以下「教育要領」）及び「保育指針」（以下「保育指針」）における「道徳性の芽生え」についての記述を確認する。それにより、「きまり」の理解に基づいた行為という、道徳性の発達段階としては従来以上に高い水準が求められるようになったことを示す。次に、(2) コールバーグの道徳性の発達に関する理論を示すことによって、子どもはどのように「きまり」の理解に基づいて行為するのかについて考察する。そして、(3) 判断から行為へと移行するためには、コールバーグのいう「道徳的雰囲気」が幼児の道徳性の発達にとってどのように必要であるのかを示す。

## 1. 「幼稚園教育要領」及び「保育所保育指針」の改定

周知のとおり、平成 29 年告示の「教育要領」及び「保育指針」では、「幼児教育を行う施設として共有すべき事項」において、「幼児期の終わりまでに育ってほしい姿」（通称「10 の姿」）が明示され、これにより幼児期における教育の具体的な目標が示されるようになった。本節ではまず、平成 20 年告示「教育要領」及び「保育指針」における道徳性に関する記述を確認し、つぎに、今般の改定によりそれらがどのように変わったかを比較検討する。

### 1-1. 平成 20 年告示版

幼保いずれにおいても、道徳に関する内容は、領域「人間関係」において取り扱われている。その内容は「よいことや悪いことがあることに気付き、考えながら行動する」「友達と楽しく生活する中できまりの大切さに気付き、守ろうとする」であり、いずれも「教育要領」「保育指針」共通に記述されている。

幼保で異なるのはそれらの「内容の取扱い」についての記述の有無である。「内容の取扱い」とは教師が教育を行う上での留意事項であり、たとえば「道徳性の芽生え」を培うに当たっては、葛藤やつまずきを体験させ、それらを乗り越えることにより他者への信頼感が次第に芽生えてくるよう配慮することが求められている。また「規範意識の芽生え」を培うに当たっては、子どもが互いに思いを主張し合ったり、折り合いをつける経験をしたりすることで、きまりの必要性に気付くようにすることが求められている。こうした「内容の取扱い」についての記述は、平成 20 年告示版では「教育要領」にのみ見られるものであり、「保育指針」では「ねらい」と「内容」が述べられるに留まっている。

このような相違について解釈を試みるならば、幼保の施設としての社会的役割の違いをその一因と考えることが出来るだろう。保育所は「養護及び教育を一体的に行うことを特性とする」児童福祉施設であり、子どもを守り養うことに重点が置かれている。一方で幼稚園は「義務教育及びその後の教育の基礎を培う」ための教育機関であり、幼稚園教育の目標の達成に重点が置かれている。すなわち、保育士に比べて幼稚園教諭は教育目標を達成することをより強く求められていたのである。

### 1-2. 平成 29 年告示版

平成 29 年告示「教育要領」及び「保育指針」で明示された「10 の姿」の一つである、「道徳性・規範意識の芽生え」についての記述を以下に引用する。

友達と様々な体験を重ねる中で、してよいことや悪いことが分かり、自分の行動を振り返ったり、友達の気持ちに共感したりし、相手の立場に立って行動するようになる。また、きまりを守る必要性が分かり、自分の気持ちを調整し、友達と折り合いを付けながら、きまりをつくったり、守ったりするようになる。<sup>(2)</sup>

この記述から、行為についての判断力や反省的思考力、他者への共感力、規則についての理解力、対話を通した問題解決力という、道徳的に重要であると考えられるような諸能力の育成が求められていることが読み取れる。

上述の通り、平成20年告示版の記述は、子どもが「良いことや悪いことがあることに気付き、考えながら行動する」<sup>(3)</sup>、「友達と楽しく生活する中できまりの大切さに気付き、守ろうとする」<sup>(4)</sup>ということであった。それが平成29年告示版では「よいことや悪いことが分かり」、「きまりを守る必要性が分かり」、「きまりをつくったり、守ったりする」と改められている。これらの文言の変更から読み取れることは以下の通りである。これまでは義務教育の前段階として子どもが「きまりの大切さ」に気付き始めることまでを目標地点としていたのに対し、今回の改定によって、その必要性を十分に理解し、生活の中で実践できることが目指されるようになった。また、これまでは「きまり」を「守ろうとする」姿勢を見せることが目標であったが、それを新たに「つくったり、守ったりする」という、実際の行為が求められている。

では、こうした改定は、コールバーグ理論の枠組みで見るとどのように理解されるだろうか。結論を先ずれば次のようになる。適切な行為は適切な判断に導かれていなければならない、もし行為が重視される一方で、判断力の形成、すなわち道徳についての子どもの原初的な気付きが軽視されるのであれば、道徳性の発達を阻害することになりかねない。以下では、子どもがどのように「きまり」の理解に基づいて行為するのかについて考察し、判断から行為へと移行するための「道徳的雰囲気」が、幼児の道徳性の発達にとって必要であることを示す。

## 2. コールバーグの道徳教育論

先述のように、幼児教育において「きまりをつくったり、守ったり」という実際の行為の側面に重点が置かれるようになったことを確認した。しかし、子どもの行為やその帰結を重視するあまり、外面的な振る舞いばかりに注目し、その行為がどのような思考や判断のプロセスをもってなされたのかを見落とすことは問題である。カントが用いる例を借りるならば、商人が買い物に慣れていない客に高い値段で商品を売りつけない場合、それは「義務に適っている」行為である。しかしその行為が、自分の店の評判を下げないためであったり、あるいはその客は幼い子どもで、たまたま商人が子ども好きだったためになされたのであれば、その行為は「義務に基づいた」行為ではない<sup>(5)</sup>。したがって、道徳哲学において動機の純粋さを重視する立場からすれば、そのような行為は真の意味で道徳的であるとは言えない。道徳性を行為とその帰結によってではなく、それらを導く判断によって規定する理論は、道徳教育を考える上で役立つ。

本章ではまず、コールバーグが道徳性をどのように規定するのかを確認した上で、どのように判断が行為へと移行するのかを考察する。

## 2-1. 道徳性は判断の形式に表現される

コールバーグは道徳性の定義について次のように述べる。「私は道徳性をその内容によってではなく、道徳判断の形式的特徴、方法、観点によって規定する。非個人性、理念性、普遍化可能性、他の価値に対する優先性などは、道徳判断の形式的な特徴である」<sup>(6)</sup>。

こうした主張は戦後アメリカの道徳教育の方法に対するアンチテーゼであり、「徳目袋」(bag of virtues)のアプローチへの否定からなされたものである。形式の内容に対する優先は、モラル・ジレンマ授業においても重要な意味を持つ。たとえば「ハインツのジレンマ」において重要なのは、子ども達が、ハインツが妻のために薬を盗むことを正しいと考えるか、あるいはそうしないことが正しいと考えるか、という判断の実質的内容ではない。また、ジレンマを解消するためにハインツがとり得る第三の手段について考えさせることでもない。着目すべき点は、子ども達がなぜその判断を取ることが正しいと考えるかの理由であり、その理由付けのされ方によって、道徳性の発達段階が評価されるのである。

コールバーグの道徳教育の進展に対する貢献は、伝統的な道徳教育が持つ価値注入的なアプローチを回避し、一方で道徳性についての一元的な尺度を与えることによって、価値の相对主義を克服しようとしたことにある。だが、コールバーグの主張にも問題がない訳ではない。「子どもが道徳的な内容として受け入れている特別な規則や規範や価値を導入することなく、子どもを慣習的な段階へと導く方法はない」<sup>(7)</sup>という問題である。つまり、道徳教育においては慣習的な道徳内容の注入を第一に行うべきであり、そうでなくては自分が現在持っている道徳的な信念が揺るがされること、すなわちモラル・ジレンマが生じることもない。これと同様の批判が、行為についてのコールバーグ理論が持つ脆弱さに対してなされてきた。次項では、判断と行為の関係についてのコールバーグの主張を検討する。

## 2-2. 判断と行為

1971年の論文「＜である＞から＜べきである＞へ」において、コールバーグはグラインダー（1962）とレーラー（1967）の光線銃テストを用いた実験を参照し、道徳に関する「判断」(judgment)と「行為」(action)の関係について論じている。

この2つの実験は、光線銃の射撃テストで高得点を獲得できれば賞品を得られるというものである。グラインダーが用いた光線銃は、賞品を得るのに必要な得点に少しだけ足りない得点になるようあらかじめ仕組まれていた。また、テストを受けた12歳の子どもたちには、得点をごまかす機会が与えられている。その結果、80パーセントの子どもたちが不正の報告をした。一方、レーラーの用いた光線銃は、合格ラインの瀬戸際で失敗するように設定することで、グラインダーの実験よりも不正の報告をするようさらに強く誘惑しようとした。その結果、不正の報告をした子どもは15パーセントであった<sup>(8)</sup>。

これらの実験結果からコールバーグは、「もしある人がある状況で不正をしたからといって、他の

状況でもそうするだろうとは言えない」<sup>(9)</sup>と述べる。逆にいえば、道徳的判断力が成熟している人であっても、「ほとんどすべての人が時には不正をする」<sup>(10)</sup>のである。先行研究からコールバーグは、判断と行為についての適切な説明を与えるを試みた。そこで彼が主張したのは、「個人の道徳判断の成熟と、彼の道徳的行為の成熟とが一致している」<sup>(11)</sup>ということである。つまり、道徳的判断（moral judgment）と道徳的行為（moral action）には相関関係があるという主張である。

この主張は、次のような実験の結果に裏付けられている。

コールバーグは小学6年生120人を対象に、上述のものと同様の実験を行った。この実験の結果、原理的水準の被験者では20パーセントが不正の結果を報告したのに対し、より低い段階では67パーセントが不正の報告をした<sup>(12)</sup>。この実験結果からコールバーグは、高次の発達段階では判断と行為の一貫性が強く、一方で低次の発達段階では一貫性が弱いことを指摘した。

実験者が被験者を監督していない場面は、慣習的水準の子どもにとっては、不正行為の可能性を暗に意味している。つまり、「慣習的水準の子どもは、罰に関係なく社会の期待や秩序を維持しようとするが、不正をしてはならない理由は、それが権威や集団の期待によって支持されなくなれば、すぐに力を失ってしまう」<sup>(13)</sup>のである。

### 2-3. 責任の判断

しかし、コールバーグ自身が後に反省して述べているように、以上のような主張は実験によって経験的には実証されたものの、理論的な説明に乏しい。判断と行為を橋渡しする要因についての説明を与えることが求められたのである。

そこでコールバーグは、1983年の論文「道徳的判断と道徳的行為の関係」において、「責任の判断」(judgments of responsibility)という概念を新たに導入した。「責任の判断」とは、コールバーグによれば「『道徳的に正しい』(morally right) 仕方で行うことにに対する自分自身の責任についての判断」<sup>(14)</sup>、すなわち、道徳的な問題状況において何が正しいかについての判断（義務の判断）が行われた後、その判断を実行に移す責任を自分が負っているかどうかについてなされる判断である。道徳的行為は次の三つのステップからなる過程を経て行われると説明される。

まず第一のステップは、その状況において何が正しいか、あるいは公正であるかについて義務の判断を行う段階である。これに対して、第二のステップでは、その道徳的状況において義務の判断を実行に移すことに対して、自分が責任や義務を負っているのかについて判断がなされる。最後に第三のステップにおいて、実際に行為がなされることになる。<sup>(15)</sup>

道徳教育において行為を重視するならば、「責任の判断」を確固とする要因が何かを検討する必要がある。



### 3. 道徳的雰囲気

J. ライマー, D. P. パオリット, R. H. ハーシュによれば, 道徳授業において, 子どもが現在の自分の発達段階よりも1つ上の段階の人たちとモラルディスカッションをすることによって, 発達を促すための刺激を得ることが出来る<sup>(16)</sup>。このことは, コールバーグの教え子の一人であるモッシャー・ブラットの実験によって経験的に示されており, コールバーグ研究では一般に「ブラット効果」と呼ばれる。ブラットはユダヤ人の日曜学校で, 6年生に対するモラル・ジレンマ授業を観察し, 実施前と実施後における発達段階を測定した。すると, クラスの63パーセントに発達段階の上昇が確認できた。ライマーらは「この発見によって, 発達の道徳教育が正式に始まった」<sup>(17)</sup>と述べる。

しかし, 単純に一つ上の発達段階の人々とディスカッションを行うことで, 道徳性の発達が促されると言えるのだろうか。以下では, 判断から行為への移行において重要な「道徳的雰囲気」(moral atmosphere) についてのコールバーグの論を示す。

人的環境である親が子どもの道徳性発達に及ぼす影響について, コールバーグはKramer (1968) とHolstein (1968) の研究に着目した。彼らの研究によって, 次のことが分かった。すなわち, 慣習的水準(第3段階か第4段階)の41名の母親の子どもの内, 50パーセントが前慣習的水準(第1段階か第2段階)だったのに対し, 12名の原理的水準(第5段階か第6段階)の母親の子どもの内, 前慣習的水準の者はいなかったということである<sup>(18)</sup>。ブラットに従うならば, 前慣習的水準の子どもの発達を促すには慣習的水準の母親の方が効果的であるはずなのに, 実験の結果はその反対を示している。

実験によって示された事実からコールバーグは, 「この効果に対して決定的なのは, 原理的水準の母親の判断ではなく, 行為なのかかもしれない」<sup>(19)</sup>という仮説を立てている。以上の実験はやはり経験的な研究に過ぎない。しかし, 荒木(2013)が述べるように「子どもは自らの道徳性の段階に合わせて, 自分を取り巻く社会を解釈する傾向があり, また自分の段階と環境とが一致しない場合は, 自己の置かれている環境に合わせた行動をとる傾向がある」<sup>(20)</sup>のならば, 教育者にとっては, 子どもを取り巻く環境をいかに構成するかが重要な課題である。

このような環境の構成の問題に際して, コールバーグはジャクソン, ドレーベンら(1968)によって提唱された「隠れたカリキュラム」(hidden curriculum)に着目した。コールバーグは彼らの研究をまとめて以下のように述べる。すなわち, 「学級を経営する上での要請や, 社会システムとしての学校の要請によって, 教師の活動が無意識に形成されている。その無意識の形成作用が, 子どもたちを社会に適応させる上で, 隠れた役割を担っている」<sup>(21)</sup>と。このような「隠れたカリキュラム」に着目することで, コールバーグは「教室には顕在化していない教師や生徒間の強い相互作用が存在することを見出し, また教室だけでなく学校そのものが持っている隠れた教育力が, 判断と行為の一貫性に強力な影響を与えると考えた」<sup>(22)</sup>のである。「道徳的雰囲気」を「隠れたカリキュラム」の一つの要素と捉えるならば, 教育者は自らの判断と行為の不一致が子どもたち全体に対してどのような影響

を与えているかを問わなければならない。

## おわりに

判断-行為と道徳的雰囲気について、本論をまとめると以下ようになる。道徳的判断力が成熟している原理的水準の人であっても、必ずしも「義務の判断」どおりに行為するとは限らない。判断が行為に移るためには、問題状況において自分が行為を引き受けることの責任が感じられていることが必要である。判断と行為に介在するそのような「責任の判断」を確固とするには、「道徳的雰囲気」に満ちた環境を適切に構成することが役立つ。

本稿では、コールバーグが晩年に導入した「責任の判断」という概念を明らかにし、それを確固にするために教師が「道徳的雰囲気」を作る必要があることを示した。本論に基づいて、「教育要領」及び「保育指針」を評価するならば以下のことが言える。すなわち、幼稚園児や保育園児は基本的に前慣習的水準、すなわち道徳性発達の第一段階と第二段階に在るのであり、この段階の子どもたちにとって正しいことをする理由は、「罰を避けたいという動機」<sup>(23)</sup>や「報酬や利益を受けたいという願望」<sup>(24)</sup>に結びついている。つまり、正しいことは権威としての大人が言うことであり、他者との利害を平等にすることである。このような判断は他律的である。だが、道徳的判断力は他律的なものから徐々に自律へと向かうのである。発達の段階を考慮に入れるならば、大人の権威に裏付けられた道徳性はその後の発達にとって不可欠である。

発達段階を考慮した教育を行う必要性を鑑みるならば、幼児期の子どもがまずもって知るべきなのは、何をすれば罰が与えられるのかであり、何をすれば友達とトラブルになるかである。したがって、幼稚園教諭や保育士は、規律ある態度で子どもと接するべきであり、子どもが規則を自ら引き受けようとするような環境を教室内に構成する必要がある。

最後に今後の課題を簡潔に示す。第一に、本稿では「責任の判断」を確固とするには「道徳的雰囲気」を構成することが役立つということを述べた。しかし、その論理関係の説明が不十分である。コールバーグの文献をよく検討する必要がある。第二に、保育士や幼稚園教諭が実際に適切な「道徳的雰囲気」を構成しているような実践例を示す必要がある。本稿では道徳的行為に関わるコールバーグの理論を検討したが、幼児教育の実践と関連付けて論を展開する必要がある。

注(1) 小柳正司「ポスト・コールバーグの道徳性発達理論と道徳教育」『鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要』、2004年、67頁。

(2) 厚生労働省、「保育所保育指針〈平成20年告示〉」、2008年、11頁。

(3) 同上冊子、15頁。

(4) 同上。

(5) イマヌエル・カント著、中山元訳、『道徳形而上学の基礎付け』、光文社古典新訳文庫、2012年、40-41頁。

(6) Lawrence Kohlberg, "From Is to Ought", *Essays on Moral Development vol.1: The Philosophy of Moral Development*, Harper & Row, Publishers, 1981, p. 170.

(7) 荒木寿友、『学校における対話とコミュニティの形成—コールバーグのジャスト・コミュニティ実践』、三

省堂，2013 年，96 頁。

- (8) Lawrence Kohlberg, *op.cit.*, p. 183.
- (9) *Ibid.*, p. 183.
- (10) *Ibid.*, p. 183.
- (11) *Ibid.*, p. 185.
- (12) *Ibid.*, p. 185.
- (13) *Ibid.*, p. 186.
- (14) Lawrence Kohlberg, C. Levine, A.Hewer, Moral Stages: A Current Formulation and a Response to Critics, *Essays on Moral Development vol. 2: The Psychology of Moral Development*, Harper & Row, 1984. p. 257.
- (15) *Ibid.*, p. 258.
- (16) J. ライマー, D. P. パオリット, R. H. ハーシュ著, 荒木紀幸監訳『道徳性を発達させる授業のコツ—ピアジェとコールバーグの到達点』, 北大路書房, 2004 年, 77 頁。
- (17) 同上。
- (18) Lawrence Kohlberg, C. Levine, A.Hewer, Stage and Sequence, *Essays on Moral Development vol. 2: The Psychology of Moral Development*, Harper & Row, 1984. p. 80.
- (19) *Ibid.*, p. 80.
- (20) 荒木寿友, 前掲書, 82 頁。
- (21) Lawrence Kohlberg, Stages of Moral Development as a Basis for Moral Education, in Brenda Munsey (ed.), *Moral Development, Moral Education, and Kohlberg*, Religious Education Press, 1980, p. 18.
- (22) 荒木寿友, 前掲書, 83 頁。
- (23) ローレンス・コールバーグ著, 永野重史編, 『道徳性の発達と教育—コールバーグ理論の展開』, 新曜社, 1985 年, 31 頁。
- (24) 同上。